

УДК 37.013:141.32

Зязюн І. А.

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

Анотація. Об'єктивна педагогічна реальність (процес педагогічної дії) є похідною від суб'єктивної реальності педагога як своєрідної матеріалізації останньої. Причому, це почуттєве ставлення педагога-суб'єкта (вчителя), насичене позитивними естетичними почуттями, у професійній реалізації власного досвіду має місце на всіх етапах педагогічної дії: і при створенні педагогічної концепції, і при вивченні дітей в класі, і при їх учинні та вихованні, і при виробленні своєї авторської педагогічної системи і т. ін.

Ключові слова: педагогічна реальність, педагог, учні.

Унікальність педагогічної професії приховує відомий парадокс. З одного боку, вона належить до масових, широко затребуваних професій, а з другого, вирізняється надзвичайно великим обсягом вимог до виконавця. І хоч професію педагога традиційно не включають до класу творчих професій, насправді обсяг таких дій, в яких від педагога вимагається власна позиція, постановка і неординарне вирішення проблеми, вияв індивідуальності, здібність до імпровізації, готовність викликати враження, збудити в оточення особливі естетичні переживання й дії, настільки великий, що зовсім не випадково педагога порівнюють з актором, менеджером, політиком, режисером тощо. Адже педагогічна дія, будучи організаційним началом процесу творення людини як творчої особистості не випадково включає в себе всі види людської творчості. Ця структурна складність і високий рівень різноманітності педагогічної дії приводить, за даними експертів, до того, що значне число спеціалістів у загальноосвітній, професійній і вищій школах, які навчають і виховують молоде покоління, недостатньо підготовлені до неї, не ефективні, не володіють нею повною мірою. Тому розмови про те, що хорошого вчителя можна легко зробити з підготовленого в університеті спеціаліста, який володіє відповідною сферою знання, справляють у тих, хто професійно, впродовж багатьох років, творчо виконує свій педагогічний обов'язок, гнітюче враження. Насправді, проблему якості педагогічної освіти сповна можна було б віднести до розряду глобальних світових проблем.

Кризова ситуація сучасного педагогічного знання полягає в тому, що педагогіка намагається вивчати педагогічну реальність, абстрагуючись від педагога. Так свого часу з'явився пласт теорій педагогічного процесу, в яких цей процес набуває цілісності, здатності до саморозвитку й саморуку, формуючий цілісну особистість, відтворюючий сучасну культуру, реалізуючий певні технології, підпорядкований законам синергетики і т.п. При цьому випускається з уваги одна важлива "деталь": цей процес створюється педагогом, неможливий без нього, і результативність цього процесу залежить від освіченості останнього, від його ставлення до своєї праці й своїх учнів, від майстерності, нарешті. Будь-яке педагогічне дослідження, в якому не показано, як і за яких умов учитель може реалізувати розроблену в дослідженні ідею, найімовірніше, буде пилитися на полицях. "Безучительська" педагогіка, "педагогіка стандартів і технологій", в якій не залишається місця для особистісної позиції, індивідуального "внеску вчителя" – це шлях у глухий кут і для педагогічної теорії, і для педагогічної практики.

Педагогічна освіта не зводиться до традиційної "предметної підготовки". Становлення учителя – довгий і складний процес професійної соціалізації, в якому він послідовно засвоює предметні знання, комунікативний досвід, смислову утворювальну діяльність, послідовно піднімаючись до авторської педагогічної системи.

Вирішення сучасних освітніх задач вимагає не порівнювано більш високої професійної кваліфікації від учителя, ніж це мало місце в традиційній предметно-знаннєвій освіті. Теоретичні поняття педагогіки для вчителя відіграють роль лише найзагальніших орієнтирів. Конкретна ж ситуація розвитку особистості вихованця проектується вчителем безпосередньо в процесі реальної взаємодії з вихованцями, їх батьками, найближчим оточенням. Рішення педагогічних колізій, зміст і засоби реалізації різноманітних освітніх проєктів не можуть черпатися вчителем безпосередньо з науково-методичних посібників. Педагогічне знання, використовуване вчителем, повсякчас є "живим знанням", тобто використовується й коректується у даній конкретній ситуації. І загальнотеоретичні принципи виконують роль лише загальних орієнтирів й не можуть замінити конкретного творчого

пошуку вчителя. Інакше кажучи, знання, не включені в структуру реального досвіду вчителя, є безкорисними. Якщо так, то й формування вчителя можливе лише в середовищі, органічно орієнтованому на педагогічну дію, що мають забезпечити сучасні університети.

Дослідження показують, що відносини вчителя й педагогічної науки, образно кажучи, мають "напружений" характер. Наука дуже мало займається безпосередньо вчителем, відповідно, слабо знайома з його досягненнями, а часто-густо й не бачить таких. Для цього існують вагомі причини. Справа в тому, що механізми регуляції й функціонування педагогічної дії абсолютно відмінні від способів викладу наукових рекомендацій, якими користуються вчені-педагоги. Учитель не може просто взяти методичну інструкцію й прийти з нею на урок. У будь-якому випадку ним повсякчас конструюється педагогічна дія, адекватна і даній ситуації, і його власним можливостям. Об'єктивні педагогічні знання при цьому можуть перетворитися в систему індивідуально інтерпретованих результатів, набуваючи характеру образу майбутньої педагогічної дії.

Педагог творить педагогічну реальність, орієнтуючись на цілісний образ цієї реальності, в якому втілено багато деталей конкретних педагогічних ситуацій, через які він вже проходив. Прямого перетворення теоретичних понять і принципів педагогіки в результативні дії педагога не відбувається. Цілісний образ педагогічної дії включає вироблені вчителем на основі науки і практичного досвіду уявлення про дитину, про її здібності, про те, якими повинні бути: урок, знання учня, дух школи, колеги, нарешті, він сам, як учитель. Це цілісний, багатогранний та дуже індивідуальний (до ексклюзиву) образ і ріднить педагогічну дію з творчістю, з мистецтвом, й обмежує можливість досягнення педагогічної реальності засобами лише логіко-наукового пізнання, не дозволяє зведення процесу педагогічної освіти до спрощеної схеми нагромадження ЗУН-ів.

Сама природа педагогічної дії передбачає, що педагог із самого початку повинен формуватися як автор, творчий суб'єкт, а не як виконавець інструкцій. Останнє – у будь-якому випадку не ефективне. Подібно до того, як професіонал не дозволить консультацію телефоном, так і вчитель не може приступити до виконання інструкції, не заглибившись у сутність реальної педагогічної ситуації.

Ігноруючи цю складність педагогічної дії і, відповідно, духовно-культурний контекст педагогічної освіти, розробники нормативних документів нерідко намагаються дати в руки педагога інструкцію, що робити, як проводити, організовувати, яку методику використати. При цьому, начебто, само собою розуміється, що педагог може все це реалізувати, виконати самотужки, і важлива лише чіткість спрямовуючих його дію стандартів. До уваги не приймається, що педагог повинен зрозуміти, прийняти і нарешті просто захотіти виконати інструкцію, дорости до рівня компетентності, необхідної для її виконання. Не випадково впродовж уже багатьох років у суспільстві ведеться дискусія про освітні стандарти, а не про готовність учителів їх реалізувати.

Одна з основних соціокультурних функцій педагога – підтримка становлення людини як суб'єкта своєї життєдіяльності. Навчаючи дитину керувати собою, розуміти рішення, виконувати задумане, учитель формує у неї досвід бути особистістю, створює середовище з високими моральними цінностями, орієнтація на благо іншого за золотим правилом етики набуває для дитини особистісного змісту. Тут реалізується найважливіший психологічний закон, згідно з яким, ментальність може народжуватися лише іншою ментальністю.

Учитель мотивує, а іноді й примушує дитину до роздумів. Учитель розуміє, що полегшувати учіння до безкінечності неможливо. Державне втручання в освітній процес потрібне там, де конче необхідно допомогти дитині швидше доїхати до школи, зменшити черги в шкільних буфетах, наситити їжу вітамінами, щоб вона не хворіла весною, зробити просторішими шкільні рекреації, а не в тому, щоб безкінечно знижувати так зване "шкільне навантаження", замінюючи математичну логіку фізкультурою, а роздуми над текстами І.Франка чи Ф.Достоевського формальними уроками громадянськості. Учитель покликаний переконати вихованця, що подолання труднощів пізнання, як і подолання самого себе, – найвагоміша радість людського життя, його смисл.

За двадцять років незалежності вітчизняна освіта підійшла до масового усвідомлення ролі вчителя в інноваційному оновленні суспільства і необхідності перебудови на цій основі системи його професійної підготовки. Робиться ставка на педагога – активного керуювача дійсності, носія культурних цінностей і гуманітарних пріоритетів. Уже зараз помітні слабкі місця професійної підготовки вчителя, для нейтралізації яких необхідно забезпечити реальну підготовку: педагога-дослідника, який володіє методами наукового дослідження й інтерпретації даних, здатного до мета-предметного осмислення навчального матеріалу; педагога, який вільно володіє іноземною мовою й комп'ютерними технологіями; педагога-психолога, здатного бачити в дитині, передусім, людину з усіма її особливостями, проблемами й проблемами, і лише потім – учня, суб'єкта учіння й виховання; педагога, здатного по-новому організувати учіння, підготувати масу учнів, із середовища яких виростатимуть не лише творці інтелектуальних ресурсів, особливо наукових знань, але й підприємці, здатні перетворити ці знання в технологічні інновації й високо-конкурентні продукти й послуги. педагога-майстра, який виокремлюється спеціальними професійними знаннями й уміннями, універсалізмом, достатнім орієнтуванням у професійній сфері для задоволення інтересів своїх учнів, стабільними освітніми й виховними досягненнями, широким колом однодумців, помічників, молодих послідовників – наслідувачів його досвіду.

Основою динамічного економічного зростання і соціального розвитку українського суспільства, фактором благополуччя громадян і безпеки країни має бути якість педагогічних кадрів нової формації за рахунок постійного прискореного опанування інновацій у сфері освіти, швидкої адаптації до запитів і вимог динамічно змінного світу, оновлення змісту й технологій.

В Україні успішно реалізується концепція неперервної педагогічної освіти, побудови її беззрівневої системи як системи, що зберігає класичні традиції університетської освіти й відкрита для інновацій. Під впливом сучасних тенденцій розвитку суспільства й освіти у світі ця концепція має набути в Україні нового імпульсу розвитку.

В Україні визріває цілісна інноваційна модель педагогічної освіти, пов'язаної з розробкою мережевих технологій і розвитком мережевої взаємодії. Основними елементами цієї моделі є: 1) модель побудови нового змісту; 2) модель нової організації освітнього процесу; 3) модель інноваційного включення роботодавців у процес підготовки вчителя; 4) модель інтегрування науки й освіти; 5) модель підвищення кваліфікації.

Ці моделі вирізняються масштабом, рівнем складності й узагальненості. Кожна з них сьогодні може в окремість реалізуватися в кожному педагогічному ВНЗ і бути для них в якості відправних точок зростання, і в кінцевому рахунку, джерелом перетворення всієї системи педагогічної освіти.

Модель побудови нового змісту – модель інтегрованості дисциплін у професійній підготовці спеціаліста. Розв'язання завдань побудови нового змісту освіти можна віднайти в просторі блочно-модульного учіння, в розробці взаємозамінних порівнюваних міждисциплінарних модулів. Ідея не нова, але складна в реалізації, тому не стала вжитою у вищій освіті. Але вона досить ефективна. 30-40 модулів дозволяють студентам конструювати індивідуальний, особистісний вектор учіння. Логіка побудови навчального курсу, як проєкції навчальної дисципліни, замінюється логічною специфікою міждисциплінарного змісту і задач професійної дії.

Модель нової організації освітнього процесу характеризується такими параметрами, як гнучкість, мобільність, орієнтація на побудову студентами індивідуальних освітніх маршрутів. Організаційно вона вписується в блочно-модульну систему учіння і забезпечує перехід на технологію індивідуально-орієнтованого учіння в системі залікових одиниць. Змістовно реалізація цієї моделі передбачає використання нових освітніх технологій, які ставлять студента в позицію суб'єкта свободи, суб'єкта вибору й суб'єкта відповідальності. Серед найбільш продуктивних технологій можна виокремити кейс-технологію, проектну, інформаційну, дискусійну, модерації, тьютерства і т. ін. Важливим для успішної реалізації такої моделі є академічне консультування, що дозволяє надання студенту допомоги в усвідомленому виборі курсу, дисципліни, модулів.

Особлива увага надається проблемі розвитку академічної мобільності студентів і педагогів, вирішення яких можливе за умови об'єднання кадрових, інформаційних, матеріально-технічних ресурсів ВНЗ для більш повного задоволення освітніх запитів студентської молоді. Бажаним було б створення в системі вітчизняної педагогічної освіти сіткового консорціуму – нової організаційної форми об'єднання освітніх і наукових закладів для підвищення ефективності і якості підготовки педагогічних кадрів, надання нового імпульсу розвитку дистанційних форм навчання та академічної мобільності студентів і педагогів в середовищі сітки. Сітковий консорціум проведе внутрішній аудит освітніх програм і професійну сертифікацію освітніх програм і кадрів. Мета моделі нової організації освітнього процесу – виховання особистості до життя у високотехнологічному суспільстві і конкурентному світі.

Модель інноваційного включення роботодавців у процес підготовки вчителя має досить широкі межі реалізації – від розробки спільних програм, до реалізації крупномасштабних дослідницьких проектів: вибудовує цілісну систему неформальної профорієнтаційної роботи з освітніми закладами – партнерами університетського навчального округу з договірними стосунками; розвиває механізми активної участі соціальних партнерів у професійній підготовці випускників – це і реалізація спільних програм практики, і включення вчителів в роботу зі студентами в межах спеціально створюваних порталів, і залучення роботодавців до участі в державній атестації випускників, а також вивчення передового досвіду учителів – переможців пріоритетних національних проектів "Освіта"; організовує виконання студентами випускних кваліфікаційних робіт за замовленням виконавчих органів державної влади і освітніх закладів, або за вибором випускників; пропонує співтовариству нові освітні програми на основі вивчення запитів роботодавців і з врахуванням освітньої практики.

Модель інтеграції науки й освіти традиційно виявляється у включенні студентів до наукових досліджень. Ця модель університетської освіти започаткована ще в ХІХ столітті відомим природодослідником Вільгельмом Гумбольдом, але і в сучасних умовах стрімкого розвитку й невизначеності є надзвичайно значущим в контексті постійного удосконалення освітнього процесу на основі наукових досліджень. У межах цієї моделі студент може бути включений у найрізноманітніші дослідження й дослідницькі колективи. Це і фундаментальні дослідження в науково-освітніх центрах, зокрема Центрах педагогічної майстерності, і прикладні дослідження за замовленням управлінських органів, і інноваційні проекти конкурсу "Моя ініціатива в освіті", і фундаментальна державна тема "Національний фонд підготовки кадрів з реалізації компетентнісного підходу в педагогічній освіті" і т.ін.

Реалізація моделі *інтернаціоналізація освіти* в сучасних умовах інтеграції України у світовий і європейський науково-освітній простір є ознакою інноваційного ВНЗ. Складовими цієї моделі є: спільні освітні програми, що завершуються одержанням студентами подвійного диплому; модулі й курси, сумісні з практикою європейської університетської освіти, що дозволяють студентам одержати європейський додаток до диплому; подвійне наукове керівництво магістерськими й аспірантськими науковими дослідженнями, здійснюване водночас вітчизняними й зарубіжними професорами; керівництво науковими дослідженнями аспірантів, здійснюване професорами зарубіжних університетів.

Інноваційний ВНЗ педагогічного профілю має проектувати майбутнє й пропонувати моделі випереджальної стратегії підготовки педагогічних кадрів, нових типів зайнятості й компетентностей. Формування принципово нової системи неперервної освіти неможливе без участі в ній професорсько-викладацького корпусу університетів. У цьому зв'язку необхідно створити корпоративну систему підвищення кваліфікації для педагогів ВНЗ.

Аннотация. *Объективная педагогическая реальность (процесс педагогического действия) является производной сущностью от субъективной реальности педагога как своеобразной материализации последней. Причем, это чувственное отношение педагога-субъекта (учителя), насыщенное положительными эстетическими чувствами, в профессиональной реализации собственного опыта имеет место на всех этапах педагогического действия: и при создании педагогической концепции, и при изучении детей в классе, и при их обучении и воспитании, и при выработке собственной авторской педагогической системы и т.д.*

Ключевые слова: педагогическая реальность, педагог, ученики.

Summary. *The objective pedagogical reality (the process of pedagogical action) is a derivative essence of the subjective reality of the teacher as a kind of materialization of the latter. Moreover, this sensible attitude of the teacher-subject (the teacher), full of positive aesthetic feelings, in professional realization of their own experience takes place at all stages of teaching: as well as during creating of a pedagogical concept, and also during studying children in the classroom and during of their teaching and education, and during formulating author's own educational systems etc.*

Key words: *pedagogical reality, teacher, students.*

Надійшла до редколегії 17.01.2012 р.

УДК37(09)

Ничкало Н.Г.

ПРОГНОСТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ АКАДЕМІКА ОЛЕКСАНДРА ЗАХАРЕНКА

Анотація. У статті розглядається духовне й науково-педагогічне багатство спадщини О. А. Захаренка, висвітлюється прогностичність педагогічної системи Олександра Антоновича. Наукові ідеї, підходи, вся його гуманна педагогічна система слугували основою діяльності Великого педагога. Глибоке осмислення і творче використання доробку Олександра Антоновича є необхідним в усіх освітніх підсистемах, у підготовці вчителя та підвищенні його кваліфікації, формуванні педагогічної майстерності як ознаки професіоналізму в безперервній освіті вчителів.

Ключові слова: гуманна педагогічна система, освіта, О. Захаренко, професіоналізм, вчитель.

«Це - сивий лірник. Він багато знає.

Його послухать сходяться віки.

Усе іде, але не все минає

над берегами вічної ріки»

Л.В. Костенко [1].

Порівняння Олександра Антоновича Захаренка з лірником не є випадковим. Адже лірники увійшли в історію України як народні співаки-музиканти, що акомпанували собі на лірі. Вони справді багато знали, їхні серця і душі боліли за долю своєї Вітчизни, свого народу. У думках (народних ліро-етичних піснях, що виконуються сольним співом-декламацією у супроводі кобзи, бандури або ліри і мають нерівномірну будову вірша) лірники оспівували долю свого народу⁷, його героїзм у боротьбі за незалежність своєї країни. Водночас вони мріяли про світлі дні, про щасливу долю своїх дітей та онуків, про достойне життя в майбутньому. Так впродовж віків лірники мріяли й водночас передбачали долю свого народу.

Як добре відомо, слово «прогноз» має грецьке коріння (грец. prognosis - передбачити). Його зміст і глибокий і водночас широкий. Адже йдеться про «науково аргументоване передбачення, що дає випереджаючу інформацію про розвиток певних явищ, процесів у майбутньому» [2, с. 764]. Звідси - і прогнозування (процес наукового передбачення майбутнього стану, перспектив розвитку різних природних, суспільних та інших явищ), звідси і прогностика у широкому розумінні - теорія і практика прогнозування; у вузькому - наука про закони і способи створення прогнозів) [2, с. 764].

Скарбниця золотої педагогічної думки

На нашу думку, педагогічна спадщина О.А. Захаренка - це унікальна скарбниця золотої думки Великого педагога другої половини ХХ - початку ХХІ століття. Про це переконливо свідчить Бібліографічний покажчик «Захаренко Олександр Антонович (1937 - 2002 рр.)», виданий до 70-річчя від дня народження Черкаським національним університетом імені Богдана Хмельницького та Інститутом педагогіки і психології професійної освіти АПН України (нині - Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України) [3]. Починаючи з 1964 р., коли О.А. Захаренко почав публікувати свої роздуми з проблем виховання та інноваційного розвитку освіти, й до 2002 р. - майже до останніх днів свого життя, як Педагог-мудрець, він активно діяв, творив, всебічно аналізував соціально-педагогічні явища, докопувався до причин серйозних прогалин в освітянській галузі й мріяв - прогнозував ці процеси.

Про духовне й науково-педагогічне багатство спадщини Вченого - Громадянина свідчать дев'ять частин цього покажчика: «Хронологічний покажчик друкованих матеріалів про О.А. Захаренка», «Хронологічний покажчик рукописних праць про О.А. Захаренка (з фондів Державного архіву Черкаської області)», «Хронологічний покажчик друкованих праць О.А. Захаренка», «Хронологічний покажчик рукописних праць про О.А. Захаренка»

з фондів Державного архіву Черкаської області», «Хронологічний покажчик друкованих праць О.А. Захаренка», «Хронологічний покажчик рукописних праць про О.А. Захаренка»